



# Wereldburgerschapseducatie (WBE) in het Vlaams secundair onderwijs: stand van zaken en behoeften

Policy Brief 1: Bevindingen en aanbevelingen  
voor het onderwijsbeleid

---

**Auteurs:** Jan Van Ongevalle, Heidi Knipprath, Goedroen Juchtmans & Ignace Pollet

## Inhoud

1   Inleiding .....	4
2   Wereldburgerschap en wereldburgerschapseducatie: onbekend maar niet onbemind .....	3
3   Hoe krijgt Wereldburgerschapseducatie vorm in de scholen? .....	5
4   Wereldburgerschapseducatie en het onderwijsbeleid: opportuniteiten en uitdagingen .....	6
5   Bepalende randvoorwaarden voor een WBE bevorderend beleidskader .....	8
6   Aanbevelingen voor het beleid .....	10

## Sleutelboodschappen van deze studie:

- Jongeren tonen interesse in wat er in de wereld gebeurt en zijn vragende partij voor meer WBE op school. De school is ook de plaats bij uitstek waar leerlingen informatie krijgen over WBE thema's
- WBE biedt een pedagogisch kader om de leerlingen te betrekken in een leerproces rond maatschappelijke uitdagingen die voortvloeien uit mondiale gebeurtenissen (bv. terrorisme, radicalisering, diversiteit)
- Er bestaat een rijke diversiteit aan WBE activiteiten en projecten binnen de scholen. Zij bieden diverse aanknopingspunten voor WBE die weliswaar een maatgerichte aanpak vergen van externe WBE aanbieders
- Een sterkere verankering van WBE activiteiten of projecten biedt mogelijkheden voor meer diepgang en een kritische insteek in het leerproces rond WBE thema's
- Leerkrachten gaan de actualiteit niet uit de weg. Maar het bespreken van gevoelige thema's zoals religie en terrorisme is een uitdaging
- De scholen met een goede VOET werking zijn ook de scholen met een sterkere WBE verankering

## 1 | Inleiding

Een van de taken van het onderwijs is leerlingen voorbereiden op hun maatschappelijk functioneren. Met de globalisering heeft dit maatschappelijk functioneren een steeds sterker internationaal en globaal karakter gekregen. Burgerschapseducatie, waarin deze taak van het onderwijs centraal staat, houdt in die zin per definitie ook wereldburgerschapseducatie (WBE) in.

Het programma 'Kleur Bekennen' stelt in dat verlengde dan ook niet toevallig als algemeen doel van haar programma dat 'Jongeren handelen als verantwoordelijke burgers die verbanden leggen tussen zichzelf en anderen, die betrokken zijn bij de wereld zowel dichtbij als veraf en die bijdragen tot een meer rechtvaardige wereld.'

In opdracht van Kleur Bekennen, werd in 2014-2015 een onderzoek uitgevoerd naar de behoeften en de stand van zaken betreffende wereldburgerschapseducatie (WBE) in het secundair onderwijs in de Vlaamse Gemeenschap. Hierbij werd vanuit verschillende niveaus van de scholen (directies, leerkrachten en leerlingen) een antwoord gezocht op de volgende vragen: Wat begrijpt men onder WBE? Wat leeft er op scholen rond WBE? Wat is er nodig met betrekking tot WBE?

De bevindingen van dit onderzoek tonen de behoefte voor wereldburgerschapseducatie in het onderwijsveld aan en kunnen stof leveren voor het op til zijnde eindtermendebat.

Deze policy brief geeft een overzicht van de meest relevante onderzoeksresultaten en aanbevelingen voor het onderwijsbeleid (overheid, VLOR, GO!, koepels,...). In een tweede policy brief wordt ingegaan op de resultaten en aanbevelingen voor de aanbieders van WBE (NGOs, VZW's, ...) en onderwijs actoren binnen de scholen (directies, leerkrachten en leerlingen).

### Onderzoeksmethodologie

Achttien middelbare scholen namen deel aan het onderzoek. Deze scholen werden gekozen op basis van een steekproef waarbij rekening werd gehouden met de leerlingenpopulatie, net, onderwijsvorm, provincie en verstedelijkingsgraad. In elke school vonden diepte-interviews plaats met directie en leerkracht(en) en minstens één focusgroep met leerlingen. Daarnaast werd een vragenlijst voorgelegd met gesloten vragen aan 579 leerlingen van de eerste tot de derde graad. 531 vragenlijsten werden meegenomen voor de analyses. (Voor meer informatie over de representativiteit van de steekproef zie hoofdstuk drie van het onderzoeksrapport<sup>1</sup>).

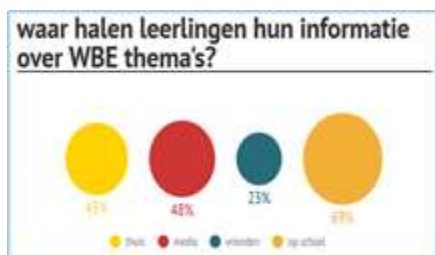
## 2 | Wereldburgerschap en wereldburgerschapseducatie: onbekend maar niet onbemind

Wereldburgerschap en wereldburgerschapseducatie zijn (nog) geen algemeen gebruikte termen binnen de scholen. Volgens leerkrachten en directeurs leven deze termen onder een andere vlag zoals duurzaamheid, diversiteit, internationalisering, pluralisme en verdraagzaamheid, actief burgerschap, inclusie en gelijkheid.

De mondiale dimensie van wereldburgerschapseducatie wordt door directies en leerkrachten in de eerste plaats gezien als de (groeierende) diversiteit in de samenleving hier en de daarmee gepaarde uitdagingen. Het belang hiervan wordt extra scherp benadrukt in scholen met een cultureel diverse leerlingenpopulatie en waar leerlingen het soms lastig vinden om hun plaats in de maatschappij te vinden. De meer structurele invulling van wereldburgerschapseducatie met verwijzing naar de

<sup>1</sup> Van Ongevalle, J., Knipprath, H., Juchtmans, H., Pollet, I. (2015), Wereldburgerschapseducatie op maat. Behoeftesonderzoek in het Vlaams secundair onderwijs. HIVA-KULEUVEN: <https://lirias.kuleuven.be/handle/123456789/501621>

historische achtergrond en de politieke en economische oorzaken van armoede en achterstelling, of de verbanden tussen zich op mondiaal niveau voordoende fenomenen (ongelijkheid, klimaatverandering) worden in mindere mate genoemd.



De leerlingen vertonen interesse in WBE gerelateerde thema's en zijn ook vragende partij om er meer over te leren op school (zie tabel 1). Buiten de school halen ze hun informatie hierover tijdens gesprekken thuis (43%) of (in mindere mate) met vrienden (28%) en uit de media (48%). De school blijft echter de informatiebron bij uitstek voor WBE thema's (69%).

Tabel 1: mate waarin WBE thema's aan bod komen bij leerlingen (in % op totaal van 551 leerlingen)

	Thuis over gepraat	Via de media	Met vrienden over gepraat	op school al over geleerd	leren we onvoldoende over op school
het milieu	35	53	14	63	43
andere culturen	45	38	47	75	41
hoe we moeten omgaan met de informatie op internet en TV	42	31	25	59	51
de rechten van kinderen en volwassenen	27	43	20	68	51
politieke gebeurtenissen	49	56	25	68	54
armoede	46	54	28	73	50
ontwikkelingslanden	22	48	12	64	50
oorlogen	59	65	46	82	44
economie	65	48	38	73	44
<i>Gemiddeld % leerlingen</i>	<i>43</i>	<i>48</i>	<i>28</i>	<i>69</i>	<i>48</i>

Voor al thema's die emotioneel en fysisch dicht naar de leerlingen toekruipen en hen een gevoel van onveiligheid geven (bv. de terroristische aanslagen op Europese bodem, IS en oorlog in het Midden Oosten en Oekraïne) houden de jongeren bezig.

Ook natuurrampen, economie, andere culturen, politiek en armoede worden door de leerlingen aangeduid als de meest voorkomende thema's waar men met vrienden of thuis over praat of waar men informatie over opzoekt via de media. Hoewel de meeste WBE thema's reeds uitgebreid aan bod lijken te komen op school is er toch een niet onaanzienlijk deel van de leerlingen (48%) die aangeven dat ze niet genoeg leren over deze thema's.



Welke gebeurtenissen houden leerlingen bezig?



### 3 | Hoe krijgt Wereldburgerschapseducatie vorm in de scholen?

**Een indrukwekkende diversiteit aan activiteiten en projecten.** In alle 18 scholen die deel uitmaakten van het onderzoek werd zonder uitzondering door directies, leerkrachten en leerlingen melding gemaakt van meerdere vakoverschrijdende projecten of activiteiten die volgens de stakeholders op één of andere manier verband hielden met WBE. Zij bieden een rijke bron van aanknopingspunten voor WBE waarop externe WBE aanbieders hun ondersteuning kunnen op af stemmen.

De mate waarin WBE activiteiten of projecten verankerd zijn binnen de werking en het beleid van de school verschilt echter sterk van school tot school. De verschillende vormen van verankering die in de studie werden vastgesteld liggen in lijn met de bevindingen uit eerder onderzoek (Kavadias et al.2010)<sup>2</sup> en kunnen worden samengevat door de verankeringsniveaus in tabel 2.

**Tabel 2: drie niveaus van WBE verankering op school**

Niveau van WBE verankering	Hoe krijgt het verankeringsniveau vorm?
<b>1. Niet verankerde activiteiten, projecten en lessen (alle 18 scholen)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Losstaande activiteiten of projecten (<i>bv. mars voor vrije meningsuiting, geldinzameling voor goede doel, dikke truiendag</i>) of leerkrachten die WBE op eigen initiatief aan bod laten komen in hun les (<i>bv. bezoek aan red star line museum in les geschiedenis rond migratie</i>).</li></ul>
<b>2. Aanzetten tot verankering door het linken van vakoverschrijdende projecten met de lessen en de VOET. (5 van de 18 scholen)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Projecten worden vakoverschrijdend voorbereid en/of nabesproken in de lessen en er worden linken gemaakt met de VOET. (<i>bv. Zuidtag waarbij leerlingen stage lopen in bedrijven en opbrengst naar goed doel gaat, ..</i>). De projecten worden vaak niet schoolbreed gedragen.</li></ul>
<b>3. Schoolbrede verankering in beleid of VOET werking via geïnstitutionaliseerd project of apart vak. (6 van de 18 scholen)</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Projecten die niet afhankelijk zijn van vrijwillig initiatief maar deel uitmaken van de jaarplanning van de school. (<i>vb. één overkoepelend project rond diversiteit waar alle WBE activiteiten aan worden opgehangen</i>).</li><li>• Soms wordt met vrije uren een apart vak opgezet waar WBE aan bod kan komen (<i>bv. vak vrije ruimte of overkoepelend vak burgerschap</i>).</li></ul>

#### Verduurzaming en verdieping van WBE via verankering

Uit de studie blijkt dat een sterkere mate van verankering gepaard gaat met een grotere duurzaamheid van WBE initiatieven, een sterkere betrokkenheid van het lerarenteam en de leerlingen, alsook een sterkere aansluiting bij de leerplannen en eindtermen (inclusief VOET). Dit laatste draagt ook bij tot een sterkere aansluiting bij de lessen wat mogelijkheden biedt voor meer diepgang en een kritische insteek. In de lessen is er immers de mogelijkheid om mondiale thema's te bediscussiëren en om bepaalde attitudes of competenties in te oefenen. Hierdoor worden leerlingen ook gestimuleerd om over deze thema's na te denken.

#### Inspelen op de actualiteit en omgaan met gevoelige thema's

Globaal stellen we vast dat leerlingen in de meerderheid van de scholen (12 van de 18 scholen) expliciet aangespoord worden de actualiteit te volgen, hier les over krijgen of de kans krijgen hierop in te gaan. Tegelijkertijd roept de mate waarin scholen *gevoelige thema's zoals IS, Charlie Hebdo, en bij uitbreiding de Islam zouden moeten behandelen of hierover zouden moeten spreken* gemengde reacties op, zowel bij leerlingen als bij directeurs en leerkrachten. Uit angst voor conflict of polarisatie, kiezen leerkrachten er soms voor om het gesprek hierover uit de weg te gaan.

<sup>2</sup> Kavadias, D., & Dehertogh, B. (2010). *Scholen en burgerschapseducatie – De totstandkoming van de vraag tot ondersteuning binnen scholen*. Antwerpen: Universiteit Antwerpen en Artesis Hogeschool, Antwerpen.



## 4 | Wereldburgerschapsonderwijs en het onderwijsbeleid: opportuniteiten en uitdagingen

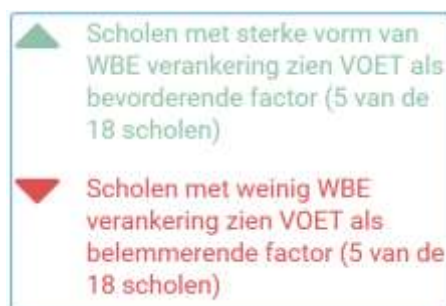
### Erkenning van wereldburgerschapsonderwijs en andere educaties als hefboomen

In haar raamadvies<sup>3</sup> van 2009 bevestigt de VLOR het belang van educaties als belangrijke hefboomen voor een brede en maatschappelijk relevante vorming van jongeren. Het beaamt hierin het feit dat educaties antwoorden kunnen bieden op een aantal turbulente maatschappelijke ontwikkelingen waar scholen zich mee geconfronteerd weten. Deze omvatten onder andere een groeiende socio-culturele diversiteit, een toenemend individualisme dat gepaard gaat met een functieverandering van bepaalde socialiserende instituties (gezin, familie, school, buurt, vereniging, kerk) alsook een sterke mondialisering van de samenleving met een groeiende wederzijdse afhankelijkheid met de rest van de wereld. Het raamadvies van de VLOR erkent dus de belangrijke rol die het onderwijs heeft om jongeren te betrekken in leerprocessen rond deze globalisering en de toenemende complexiteit en de onzekerheid die daarmee gepaard gaat. Hoewel het advies dateert van 2009 heeft het nog een grote actualiteitswaarde. Zo werd het nog gebruikt als kader voor de commissie Onderwijs en Samenleving die in 2015 door de VLOR werd opgericht.

### Wereldburgerschapsonderwijs en de vakoverschrijdende eindtermen (VOET)

In 2010 werden nieuwe vakoverschrijdende eindtermen geformuleerd voor het Nederlandstalig onderwijs. Dit kader bestaat uit één stam met eindtermen die gericht zijn op een aantal sleutelcompetenties (kritische zin, creativiteit, empathie, ...) en zeven contexten (lichamelijke gezondheid en veiligheid, mentale gezondheid, sociaalrelatiele ontwikkeling, omgeving en duurzame ontwikkeling, politiek-juridische samenleving, socio-economische samenleving, socio-culturele samenleving). Daarnaast is er de vakoverschrijdende eindterm 'leren leren' die als doel heeft om leerlingen te helpen een manier van leren te verwerven die past bij hun persoon. Onderdelen met betrekking tot wereldburgerschapsonderwijs bevinden zich in verschillende contexten, namelijk in omgeving en duurzame ontwikkeling, politiek-juridische samenleving, socio-economische samenleving en sociaal-culturele samenleving. Scholen worden via de inspectie gecontroleerd op de inspanningen die ze leveren voor deze vakoverschrijdende eindtermen en niet op de resultaten die de leerlingen behalen. Over het nut van de VOET als bevorderend kader voor wereldburgerschapsonderwijs lopen de meningen uiteen:

Eenzijds kwam uit de gesprekken met de onderwijsvertegenwoordigers (ministerie, koepels, ...) naar boven dat er zowel bij schooldirecties als bij leerkrachten nog veel onduidelijkheid bestaat over de exacte doelstelling van de VOET en de manier waarop het VOET kader zou moeten worden vertaald in educatieve pakketten. Er werd hierbij vooral verwezen naar hun te algemene formulering waardoor ze geen direct hanteerbare tool bieden. Ook het feit dat WBE niet meteen een herkenbare component vormt binnen de VOET, maar zich in verspreide slagorde in verschillende contexten situeert werd gezien als een uitdaging. Dit vergt van scholen immers een bijkomende coördinatie met betrekking tot taakverdeling en toewijzing van stukken leerstof aan vakleerkrachten. In



<sup>3</sup> VLOR (2009). *Raamadvies over educaties*. Available at <http://www.vlor.be/sites/www.vlor.be/files/advies/ar-adv002-0910.pdf>

5 van de 18 scholen uit het onderzoek werd de VOET eveneens gezien als een belemmerende factor voor WBE. Dit waren telkens scholen waar WBE weinig verankerd was.

Anderzijds leert de analyse van de verschillende WBE projecten dat de VOET-werking een belangrijke hefboom kan zijn bij de verankering en verdieping van de WBE-activiteiten en projecten op school. De vijf scholen waar het VOET kader wel als een bevorderende factor werd gezien waren ook scholen waar een sterkere vorm van WBE verankering kon worden vastgesteld. De aanwezigheid van een VOET-coördinator (of directeur die als coördinator dienst doet), graadcoördinatoren, of een werkgroep rond VOET vergemakkelijkt het actie ondernemen rond WBE. Het belang van openheid in de omkaderende structuur om vakoverschrijdende educaties tot hun volle recht te laten komen werd ook aangetoond in vorig onderzoek (Kavadias et al., 2010<sup>4</sup>; Elchardus et al. 2009<sup>5</sup>)

### Naar een geactualiseerd beleidskader voor eindtermen, leerplannen en kwaliteitstoezicht

De overheid wil binnen het regeerakkoord van deze legislatuur het eindtermenkader bijsturen op een manier dat het eenvoudiger wordt en de scholen meer vrijheid biedt voor het invullen van hun curriculum en het vormgeven van de interne kwaliteitszorg. In haar advies over deze bijsturing, benadrukt de VLOR dat deze bijsturing de scholen moet stimuleren om invulling te geven aan een 'brede vorming' (VLOR, 2015)<sup>6</sup>

**"Brede vorming** is de ontwikkeling van kennis, vaardigheden en houdingen die bijdragen tot de persoonlijke ontwikkeling van elk individu en die hem toelaten om autonoom en interactief in de samenleving te functioneren en er een bijdrage aan te leveren. Ze laat de lerende toe zichzelf te 'verhouden' tot wat hem beïnvloedt. Ze omvat de overdracht van kennis, inzichten en waarden tussen generaties en overstijgt kritisch de momentane belangen van de samenleving". (VLOR, 2015, p.24)

Het concept van **'brede vorming'** sluit nauw aan bij de benadering van wereldburgerschapsonderwijs als pedagogie (Bourn, 2014)<sup>7</sup>. Namelijk een manier van leren die gericht is op het bevorderen van het kritisch bewustzijn van de leerlingen betreffende de oorzaken en de gevolgen van de hedendaagse mondiale vraagstukken en crisis. Het moedigt leerlingen ook aan om stereotypes in vraag te stellen en om in debat te gaan rond alternatieve visies over ontwikkeling (McCloskey, 2014)<sup>8</sup>. Binnen zulk pedagogisch kader met focus op het 'leren' als een open niet lineair proces, gaat er specifieke aandacht uit naar de kwaliteit van het leertraject en niet uitsluitend naar de vooraf bepaalde resultaten waartoe dit leertraject zou moeten leiden. In die zin biedt de hervorming van de eindtermen met het oog op een 'brede vorming' een sterke opportuniteit om de leerprocessen binnen wereldburgerschapsonderwijs te verdiepen.

<sup>4</sup> Kavadias, D., & Dehertogh, B. (2010). *Scholen en burgerschapseducatie – De totstandkoming van de vraag tot ondersteuning binnen scholen*. Antwerpen: Universiteit Antwerpen en Artesis Hogeschool, Antwerpen.

<sup>5</sup> Elchardus, M., Op de Beeck, S., Duquet, F., & Roggemans, L. (2009). *Vakoverschrijdende eindtermen in het secundair onderwijs. Een onderzoek naar de relevantie en de haalbaarheid van de vakoverschrijdende eindtermen in het secundair onderwijs*, Brussel: Vrije Universiteit.

<sup>6</sup> VLOR (2015), Een geactualiseerd beleidskader voor eindtermen, leerplannen en kwaliteitstoezicht. Advies op eigen initiatief, [http://www.vlor.be/sites/www.vlor.be/files/ar-ar-adv-1516-004\\_0.pdf](http://www.vlor.be/sites/www.vlor.be/files/ar-ar-adv-1516-004_0.pdf)

<sup>7</sup> Bourn, D. (2014). *The Theory and Practice of Global Learning*, Development Education Research Centre (Research Paper No.11) for the Global Learning Programme [http://www.ioe.ac.uk/DERC\\_ResearchPaper11-TheTheoryAndPracticeOfGlobalLearning.pdf](http://www.ioe.ac.uk/DERC_ResearchPaper11-TheTheoryAndPracticeOfGlobalLearning.pdf)

<sup>8</sup> McCloskey, S. (2014). Whither Development Education in a Shifting Policy Landscape? In S. Mc Closkey (Ed.) *Development Education in Policy and Practice* (pp. 285-300). New York: Palgrave MacMillan.

## 5 | Bepalende randvoorwaarden voor een WBE bevorderend beleidskader

- De aanwezigheid van leerkrachten met interesse in WBE, alsook de verankering van WBE en steun van de directie werden door zowel onderwijsactoren als WBE aanbieders het vaakst vermeld als bevorderende factoren. Vooral in combinatie vormen zij een belangrijke stimulans voor WBE op school. In een meerderheid van de scholen zijn er immers leerkrachten te vinden die vanuit een persoonlijke motivatie bereid zijn om extra inspanningen te leveren rond WBE. Maar zonder een meer institutionele verankering blijven de WBE initiatieven afhankelijk van de toevallige motivatie van een leerkracht. Het kan tevens een excuus zijn voor de school om rond WBE zelf geen visie of strategie uit te werken. Nochtans toont het onderzoek aan dat een institutionele omkadering (bv. via de aanwezigheid van een coördinator) kan bijdragen tot de inhoudelijke uitwerking van WBE activiteiten. Zo werd ook vanuit de onderwijsnetten onderlijnd dat een gedragen pedagogisch project en een pedagogische coördinator belangrijke bevorderende factoren zijn voor de kwaliteit en de geïntegreerde aanpak van WBE. Zoals eerder vermeld valt het op dat de scholen met een goede VOET werking ook scholen waren met een sterkere verankering van WBE.
- Een HRM-beleid dat extra inspanningen van leerkrachten stimuleert en lonend maakt kan vermijden dat de bestaande bevlogenheid al te snel uitdooft, of tot zijn minimalistische vorm wordt herleid. Een aantal interessante praktijken konden hierrond worden vastgesteld. Zo wordt in bepaalde scholen, van leerkrachten verwacht dat zij na een zekere staat van dienst voor transversale taken of opdrachten een trekkersrol opnemen, wat gehonoreerd wordt door de nodige erkenning en zeggenschap binnen het beleidsteam. Dit maakt niet alleen dat het eventuele enthousiasme verduurzaamd wordt, maar het laat de school meefietsen op een individuele inzet die op die manier meer institutioneel verankerd en ingebed wordt.
- De onoverzichtelijkheid en beperkte bekendheid van het aanbod aan leermaterialen of bestaande 'good practices' inzake WBE kan ertoe leiden dat opportuniteiten voor een accurate matching van vraag en aanbod misgelopen worden. Dit aanbod bevindt zich in een maatschappelijke sector die vaak buiten het gezichtsveld van de onderwijswereld ligt, waardoor bijvoorbeeld het onderscheid tussen ngo's, vierde-pijler organisaties, commerciële aanbieders en coördinerende instanties (zoals Kleur Bekennen zelf) niet wordt gemaakt. De 'mismatch' tussen vraag en aanbod is ook deels een gevolg van het feit dat aanbieders van WBE-pakketten het moeilijk vinden om geïnteresseerde leerkrachten te identificeren en op een meer maatgerichte manier te werken. Daarenboven is de vraag vanuit scholen naar externe ondersteuning eerder beperkt en lijkt men geen voorstander te zijn van kant en klare lespakketten. Leerkrachten gaan liever zelf op zoek naar geschikte leermaterialen die ze dan aanpassen aan de eigen context en noden van de leerlingen. Een breed en toegankelijk aanbod aan leermaterialen die voldoende flexibel zijn om aangepast te kunnen worden aan de specifieke context en behoeften van leerkrachten blijft dan ook belangrijk.
- De onderzoeksresultaten wijzen op een positief verband tussen de mate van leerlingenparticipatie en de kans dat bepaalde WBE thema's aan bod komen. Immers, hoe meer de leerling op school ervaart te worden betrokken bij het school- of klasgebeuren, hoe meer (+/- 1,4 keer meer) hij of zij thuis thema's zoals klimaatverandering, vervuiling, mensenrechten en ontwikkelingslanden zal bespreken. Ook willen zij (1,4 keer) meer leren over ontwikkelingslanden op school. Anderzijds, hoe minder



leerlingenparticipatie gerealiseerd wordt op school, hoe meer (1,4 keer meer) een leerling behoefte heeft om te leren over discriminatie. Leerlingenparticipatie lijkt dus een belangrijke basis voorwaarde om op een goede manier met WBE aan de slag te kunnen gaan. Het belang van leerlingenparticipatie voor burgerschapsontwikkeling blijkt ook uit internationaal onderzoek (Schultz et al., 2009)<sup>9</sup>. Het stimuleren van leerlingenparticipatie is wellicht de taak van zowel de onderwijsactoren als de externe aanbieders van leermaterialen en ondersteuning rond WBE.

- Over de impact van WBE op leerlingen blijven de scholen over het algemeen in het ongewisse.

Er is er ook geen consensus over de noodzaak om aan effectmeting te doen of de manier waarop dergelijk effect op ondubbelzinnige manier kan worden geïsoleerd. Ook ander onderzoek toont aan dat het evalueren van WBE initiatieven een uitdaging blijft zowel voor scholen als externe aanbieders van WBE, niet in het minst omdat dergelijke effecten zich meestal pas op langere termijn manifesteren (Kavadias & Dehertogh, 2010<sup>10</sup>; Van Ongevalle et al., 2013<sup>11</sup>). Toch wordt evaluatie en reflectie rond de effecten van WBE initiatieven door sommige onderwijsactoren gezien als een vorm van 'empowerment' van de scholen om WBE in eigen handen te nemen. In die zin is het interessant om vast te stellen dat de school waar er wel expliciet verwezen werd naar de aanwezigheid van een meer formeel doch praktisch evaluatiesysteem voor WBE, ook de school was met het hoogste niveau van verankering van WBE in dit onderzoek. Het is dan ook belangrijk dat scholen mits de nodige ondersteuning gestimuleerd worden om stappen te zetten rond effectmeting en dat ze hierrond van mekaar kunnen leren.

- Scholen staan op hun onafhankelijkheid om zelf invulling te geven aan WBE. De vraag vanuit de scholen voor sturing vanuit het onderwijsbeleid (bv. schoolbesturen, onderwijsnetten of departementen) is dan ook eerder beperkt. Tegelijk is er wel vraag naar betere aansluiting van het WBE aanbod met leerplannen, eindtermen en/of de VOET en dus met de lespraktijk van de leerkrachten. Er wordt ook expliciet verwezen naar een nood tot ondersteuning bij de implementatie van de vakoverschrijdende eindtermen (VOET), die echter niet noodzakelijk gelinkt zijn aan WBE. Het valt wel op dat het telkens de directeurs zijn die over de VOET beginnen bij de vraag over ondersteuning.

---

<sup>9</sup> Schultz, W., Ainley, J., Frailon, J, Kerr, D., & Losito, B. (2009). Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary school students in 38 countries (ICCS 2009 International Report). Amsterdam: IEA.

<sup>10</sup> Kavadias, D., & Dehertogh, B. (2010). *Scholen en burgerschapseducatie – De totstandkoming van de vraag tot ondersteuning binnen scholen*. Antwerpen: Universiteit Antwerpen en Artesis Hogeschool, Antwerpen.

<sup>11</sup> Van Ongevalle J., Huyse H., & Van Petegem P. (2013). Learning about the effects of development education programmes. *International Journal of Development Education and Global Learning*. Trentham Books 5, ISSN 1756-526X, 47-70.

## 6 | Aanbevelingen voor het beleid

- Met de recente gebeurtenissen in Syrië en het Midden-Oosten en de daaruit voortvloeiende migratiestromen naar West-Europa en de schrijnende beelden in de media worden leerlingen op een zeer intense manier geconfronteerd met de actualiteit. Dit roept uiteenlopende reacties op bij leerlingen gaande van solidariteit voor mensen in nood tot een algemeen onveiligheidsgevoel. Beide gevallen roepen heel wat vragen op rond gevoelige thema's zoals radicalisering, religie en interculturaliteit. WBE biedt een pedagogisch kader om de leerlingen te betrekken in een leerproces rond deze vragen. Tegelijkertijd zijn er al heel wat WBE initiatieven in de scholen maar deze missen vaak de nodige diepgang om kritische leerprocessen rond deze gevoelige thema's toe te laten. In die zin is er een belangrijke rol weggelegd bij het onderwijsbeleid en de pedagogische begeleidingsdiensten van de netten om scholen te ondersteunen bij de verdieping van het leerproces binnen WBE.
- Scholen staan heel sterk op hun autonomie om zelf vorm te geven aan hun WBE initiatieven en zijn geen voorstanders voor al te veel sturing vanuit het onderwijsbeleid. Tegelijk lijkt er binnen de scholen wel nood aan een beleidskader dat de nodige ruimte biedt voor eigen initiatief rond WBE en andere educaties maar tegelijk ook richting geeft. De VOET kan gezien worden als een belangrijke aanzet naar zulk kader. Ongeacht de talrijke praktische uitdagingen met de VOET en de uiteenlopende meningen rond het nut ervan voor WBE, toont het onderzoek aan dat de scholen met een goede VOET werking ook de scholen zijn met een sterkere mate van WBE verankering. In die zin biedt de hervorming van de eindtermen en de VOET, zoals voorzien in het huidige regeerakkoord, een belangrijke opportuniteit. Het biedt immers de mogelijkheid om een doelstellingenkader te ontwikkelen dat nog meer scholen kan motiveren om WBE ter harte te nemen. Het advies van de VLOR (2015) om hierbij te focussen op een 'brede vorming' is alvast een stap in de goede richting. Het opent immers de deur voor WBE als pedagogisch kader waarbij de kwaliteit van het leerproces rond WBE thema's centraal staat.
- Ondersteuning voor WBE vanuit de pedagogische begeleidingsdiensten kan deels inhoudelijk maar kan ook via het promoten van samenwerkingsverbanden tussen scholen en externe aanbieders van WBE. Ze kunnen ook bijdragen tot een betere aansluiting tussen vraag en aanbod voor maatgerichte WBE ondersteuning door de scholen op een gerichte manier naar een geschikt ondersteuningsaanbod te gidsen. Het opnemen van zulke makelaarsrol werd ook aanbevolen tijdens een externe evaluatie van de pedagogische begeleidingsdiensten omdat het gezien werd als een manier om het hoofd te kunnen bieden aan de brede waaier van vragen die deze diensten krijgen vanuit de scholen (Monard et al., 2014)<sup>12</sup>.

<sup>12</sup> Monart, G., Verbiest E., Berings D., Van de Vondel D., Heylen L., Ballet K., Dejaeghere A., & Van Luchene S. (2014). *Evaluatie pedagogische begeleiding*. Brussel: Ministerie van Onderwijs, Vlaamse Overheid.

- Tot op heden blijft WBE en zeker de mondiale dimensie ervan nog vaak geassocieerd met het beleidsdomein van ontwikkelingssamenwerking en minder met onderwijs. De onderzoeksresultaten wijzen echter op het belang van meer overleg en samenwerking tussen de actoren vanuit beide beleidsdomeinen. Dit is nodig, gezien de maatschappelijke uitdagingen als gevolg van mondiale gebeurtenissen waar scholen en leerkrachten onvermijdelijk mee geconfronteerd worden alsook hun duidelijke vraag om de ondersteuning van WBE sterker te laten aansluiten bij hun klaspraktijk, de leerplannen en de VOET. In die zin is de commissie Onderwijs en Samenleving die binnen de Vlaamse Onderwijsraad recentelijk werd opgericht een interessante ontwikkeling. Het is immers de bedoeling dat binnen deze overkoepelende commissie, overleg en uitwisseling plaats vinden rond maatschappelijke thema's en gerelateerde 'educaties' op school. Dergelijk initiatief kan een belangrijke brug vormen tussen onderwijsactoren en organisaties binnen de ontwikkelingssamenwerkingssector en kan er toe bijdragen dat WBE sterker verankerd geraakt binnen beide beleidsdomeinen.
- Uit het onderzoek komt duidelijk naar voor dat leerlingen en scholen vragende partij zijn voor meer WBE. Enerzijds zijn leerlingen geïnteresseerd in WBE thema's en willen ze er meer over leren op school. Anderzijds verwachten leerkrachten en directeurs van WBE dat het de leerlingen helpt in het leren omgaan met lokale uitdagingen die mede een gevolg zijn van gebeurtenissen die zich op een mondiaal niveau afspelen. Het gaat dan om diversiteit, verdraagzaamheid, ongelijkheid, armoede, oorlog, etc. Of WBE inderdaad aan deze verwachtingen voldoet blijft weliswaar een vraagteken. Er is immers weinig geweten over de kwaliteit van het leerproces alsook over de effecten van WBE op de leerlingen. Zulke effectmeting blijft een hele uitdaging voor scholen. Het onderwijsbeleid zou hierop een antwoord kunnen bieden via het opnemen van basisvaardigheden rond wereldburgerschap in longitudinale metingen die het financiert. De longitudinale analyse van studieloopbanen in het secundair onderwijs (LiSO) zou hiertoe een belangrijke opportuniteit bieden. Een andere optie zou zijn om collaboratieve actieonderzoekstrajecten te ondersteunen rond effectmeting in samenwerking met scholen en academische partners.
- Uit dit onderzoek leren we dat leerlingenparticipatie een sterke bevorderende factor kan zijn voor WBE. We zouden ook kunnen stellen dat leerlingenparticipatie een belangrijke randvoorwaarde is voor wereldburgerschapsonderwijs op school. Verder onderzoek is daarom aangewezen naar de impact van de schoolcultuur en leerlingenparticipatie op het in de praktijk brengen van WBE en de impact ervan op de leerlingen. Internationaal onderzoek toont immers ook aan dat leerlingenparticipatie een positieve invloed kan hebben op de burgerschapsontwikkeling van leerlingen (Schultz et al., 2009)<sup>13</sup>.

<sup>13</sup> Schultz, W., Ainley, J., Frailon, J., Kerr, D., & Losito, B. (2009). Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary school students in 38 countries (ICCS 2009 International Report). Amsterdam: IEA.

## Sleutelboodschappen van deze studie:

Jongeren tonen interesse in wat er in de wereld gebeurt en zijn vragende partij voor meer WBE op school. De school is ook de plaats bij uitstek waar leerlingen informatie krijgen over WBE thema's

WBE biedt een pedagogisch kader om de leerlingen te betrekken in een leerproces rond maatschappelijke uitdagingen die voortvloeien uit mondiale gebeurtenissen (bv. terrorisme, radicalisering, diversiteit)

Er bestaat een rijke diversiteit aan WBE activiteiten en projecten binnen de scholen. Zij bieden diverse aanknopingspunten voor WBE die weliswaar een maatgerichte aanpak vergen van externe WBE aanbieders

Een sterkere verankering van WBE activiteiten of projecten biedt mogelijkheden voor meer diepgang en een kritische insteek in het leerproces rond WBE thema's

Leerkrachten gaan de actualiteit niet uit de weg. Maar het bespreken van gevoelige thema's zoals religie en terrorisme is een uitdaging

De scholen met een goede VOET werking zijn ook de scholen met een sterkere WBE verankering

## Wat doet Kleur Bekennen?

Kleur Bekennen is een federaal educatief programma dat scholen en leerkrachten ondersteunt en stimuleert om te werken aan wereldburgerschapseducatie (WBE) richting jongeren van 3-18 jaar. Kleur Bekennen wordt gefinancierd door de Belgische Ontwikkelingssamenwerking (DGD) en uitgevoerd door het Belgisch Ontwikkelingsagentschap (BTC) in partnerschap met de Vlaamse provincies en de Vlaamse Gemeenschapscommissie (VGC).

## Meer info?

Contacteer Jan Verschueren, coördinator Kleur Bekennen, T: 02 505 18 24 of via email:

[jan.verschueren@btcctb.org](mailto:jan.verschueren@btcctb.org)

